

## «TRADUCTOR, CORRECTOR»: NORMA Y ESTILO EN LA FASE DE REVISIÓN

JORGE J. SÁNCHEZ IGLESIAS Y MARTA SESEÑA GÓMEZ<sup>1</sup>

### 1. INTRODUCCIÓN

El número creciente de licenciados en Traducción e Interpretación ha supuesto un notable y previsible aumento en la competencia. Así pues, es lógico también que, de cara a su incorporación al mercado de trabajo, su perfil profesional se haya diversificado, en la medida en que se trata de egresados que pueden y deben asumir otras funciones en el proceso editorial. Entre éstas, y cada vez más, se encuentra la de corrector. A fin de cuentas, quienes se han licenciado en Traducción tienen muchas más horas de práctica en la elaboración (y, por tanto, en la revisión/corrección) de textos que otros licenciados en «materias filológicas», perfectos conocedores de la evolución de las oclusivas de tal o cual lengua, o que saben perfectamente las particularidades descriptivas de la formación del sintagma nominal en esta o aquella lengua, pero que no están suficientemente preparados a la hora de realizar un trabajo que, grosso modo, podemos calificar de «práctico».

Este trabajo se inserta en el ámbito de la enseñanza de lengua A para futuros traductores. En la búsqueda de unos contenidos que respondan de alguna manera a la práctica profesional (esto es, que se inserten dentro del itinerario «natural» de producción de un texto traducido), vamos a centrarnos en algunas consideraciones vinculadas a la revisión. A partir de su diferenciación, tanto en la construcción de un texto escrito como en el proceso de traducción, esta fase resulta extremadamente interesante al exigir la articulación de un procedimiento operativo para realizar dos tareas: de confrontación última con el texto original y de construcción del texto en la lengua de llegada (revisión bilingüe y monolingüe, respectivamente), considerando el texto como un producto semiacabado del que hay que asegurar la calidad informativa y lingüística en función de su propósito comunicativo (Horguelin y Brunette 1998). Con ese objetivo, vamos a realizar algunas consideraciones sobre

---

<sup>1</sup> Una primera versión de este trabajo fue presentado en las *IX Jornadas sobre la traducción*, organizadas por la Universidad Jaume I de Castellón (en septiembre de 2007), con el sugerente título *Edición corrección y traducción, un espacio de confluencias*.

cómo pueden o deben encajar las nociones de norma y estilo, ambas vinculadas tradicionalmente a la figura del corrector.

## **2. LA FORMACIÓN EN LENGUA A PARA TRADUCTORES**

En una de las aportaciones más antiguas que hemos conseguido localizar sobre la formación en lengua A para traductores encontramos la siguiente declaración:

Las profesiones de traductor y de intérprete, artesanos del «entendimiento internacional», son excitantes, pero la vocación que a ellas conduce sólo puede nacer gracias al amor por la lengua materna y se funda en el placer de leer, de escuchar, de comprender y en la voluntad de ofrecer al lector y al oyente un placer similar en su lengua materna (Maleve y Martín 1983:32).

¿Realmente pesa tanto ese «interés» por la lengua materna a la hora de elegir la carrera de Traducción? Nuestra idea es, más bien, que el empuje primero para cursar estos estudios deriva del interés por la(s) lengua(s) extranjera(s), pero planteándose una aproximación de profesional en uso no vinculada a la docencia, como parece ser la salida profesional primera de los filólogos. Con esta observación tampoco pretendemos superar el nivel de generalización de la anterior, pero sí relativizar el peso inicial que se le atribuye a la propia lengua, y que en muchos casos se puede trasladar al enfoque de la materia.

Como ya hemos señalado, este trabajo quiere insertarse en el ámbito de la formación en lengua A de los futuros traductores<sup>2</sup>. Dicha intención plantea, en principio, algunos problemas. Y el primero de ellos es que no está muy clara la consideración específica que tiene la formación en lengua A, puesto que se sitúa un poco en tierra de nadie, a medio camino entre la especificidad de la Traducción (como práctica y como disciplina) y de los intereses de investigación propios de la lengua en cuestión. Masià Canuto (1997:1045) dibujaba el siguiente panorama:

---

<sup>2</sup> A lo largo de este trabajo, cuando hablemos de lengua A y de su enseñanza, siempre estaremos pensando en los traductores y nunca a los intérpretes. Obviamente, las aportaciones que cabe hacer desde la lengua A para este itinerario profesional son particulares (un buen ejemplo se encuentra en Messina 2001).

Es posible que algún investigador se plantee todavía la necesidad de la existencia de un taller de escritura para traductores en la universidad. Sin embargo, no pensamos que nadie ponga en duda la importancia que tiene para la labor de un traductor el dominio de la lengua de llegada o materna. Los estudiantes que nos llegan procedentes de la escuela secundaria, desgraciadamente, poseen un nivel de desarrollo de la habilidad escrita muy poco elevado. En nuestros talleres de escritura para traductores intentamos paliar estas deficiencias.

Nadie discute la presencia de la lengua A en los planes de estudio de Traducción e Interpretación, pero ello no implica automáticamente que constituya un espacio bien delimitado. Así, desde el punto de vista de la filología correspondiente a la lengua A que sea, probablemente no se trata más que de una extensión en la docencia, y en esa coyuntura es más probable que se den los casos de falta de adecuación de los contenidos a las necesidades de los futuros traductores; por otra parte, desde el ámbito de la traducción, no está muy claro que tenga una presencia tan integrada como la tienen las lenguas B y C (a veces también D), cuyo profesorado suele estar integrado en los departamentos o las áreas de Traducción e Interpretación en mayor porcentaje que los de lengua A.

Tal vez el problema básico resida en que no estamos acostumbrados a pensar en el desarrollo de las destrezas escritas en el ámbito de la educación superior. Porque la misma falta de preparación a la que aludía Masià será igual en todas las carreras: aunque es cierto que será más importante compensarla en la medida en que vayan a servirse de la lengua como instrumento de trabajo, lo importante es la dimensión de propia transformación y construcción del conocimiento que cabe vincular al desarrollo de la escritura. Esta situación se vería solucionada (o al menos limitada) si en nuestro país se difundiera un ámbito de enseñanza e investigación ya suficientemente extendido en los Estados Unidos, los *composition studies*, normalmente vinculados a los departamentos de inglés (pero no necesariamente: en algunos casos dependen de departamentos de comunicación, de retórica), una de cuyas divisiones más importantes es la *writing across the curriculum*, especialmente relevante en nuestro caso.

En esa penumbra se encontraba el segundo de los problemas, de índole esta vez estrictamente didáctica: ¿de qué contenidos se debe dotar a la asignatura? En un trabajo clásico, García Izquierdo y Masià Canuto (1996) establecieron los siguientes objetivos generales en la enseñanza de la lengua A para traductores: (1) desarrollar la expresión escrita; (2) desarrollar la comprensión lectora; (3) desarrollar y afianzar los conocimientos lingüísticos; (4) completar la

formación en el uso de fuentes de documentación; (5) perfeccionar el conocimiento de contenidos socioculturales. La falta de definición que se ha percibido durante cierto tiempo en las programaciones de la materia, con contenidos poco adecuados desde la perspectiva profesional (cuando lo cierto es que se puede partir de una base muy simple: construcción de textos y gramática normativa), ha ido desapareciendo paulatinamente. Queda, por supuesto, la necesidad de vincular los contenidos a un programa constante de prácticas (Bustos Gisbert y Sánchez Iglesias, en prensa).

A la hora de organizar los contenidos de la materia, seguramente la tarea más difícil sea reconstruir un esquema de elaboración textual que resulte lo más cercano posible al que se dará en la práctica profesional. En este acercamiento de concepto o esquemas, cabe por una parte investigar en las confluencias que se establecen entre la traducción y otras operaciones textuales que se sitúan también en el ámbito de lo que, de manera general, podemos denominar *reescritura* (por ejemplo, el resumen, Hatim y Munday 2004: 67). Asimismo, se pueden establecer paralelos entre la realización de una traducción y la construcción de un texto en cuanto a las respectivas fases de elaboración, aspecto sobre el que volveremos en el siguiente punto.

### **3. DE LA ESCRITURA/TRADUCCIÓN A LA REVISIÓN/CORRECCIÓN**

Como ya señalábamos al inicio de este trabajo, es relativamente sencillo vincular las figuras del traductor y la del corrector. A fin de cuentas, cualquier persona que revisa la traducción que ha realizado está asumiendo la función de corrector, la misma que, en general, se debe suponer a todos quienes dan por «concluido» un texto.

Más allá de que una fase de revisión bien articulada resulte fundamental para dar por concluido el proceso de traducción, hay otras buenas razones para unir la figura del corrector y la del traductor. En efecto, hay un puente entre ambas figuras que se explicita en el *Libro Blanco de la Traducción*. Entre los distintos perfiles profesionales que se establecen en el mismo, destaca para nuestros efectos el número 4, «Lector editorial, redactor, corrector, revisor»; esto es, un licenciado a quien se le suponen los suficientes conocimientos en ortografía, gramática y tipografía para desempeñar alguno (o varios) de los siguientes trabajos

1. Asesorar a editores en lo relativo a la idoneidad de un libro para su traducción o publicación (lector editorial).
2. Redactar textos de diversas clases (redactor).
3. Leer galeras y segundas pruebas para la enmienda de erratas (corrector).
4. Corregir lo que no se atenga a las normas de escritura de la lengua en cada registro específico, y evitar pasajes ambiguos u oscuros (corrector de estilo).
5. Leer un texto traducido para tratar de detectar algún tipo de error, tanto de estilo como de transferencia interlingüística (revisor).

Y la pintura se puede complicar incluso un poco más, tal y como pone de manifiesto la siguiente declaración de Lorenzo (2002: 133-4):

El proceso de globalización del mercado de trabajo, caracterizado por la facilidad y la rapidez de la comunicación por encima de las fronteras, posibilita la colaboración a muy distintos niveles también en el mundo de la traducción, facilitando las consultas entre traductores y haciendo que un texto producido por un profesional pueda ser revisado y corregido al momento por otro u otros profesionales con diferentes competencias en el otro extremo del mundo. La revisión de textos ajenos deja de ser así una tarea especializada y se convierte en práctica habitual de cada uno.

Nos referíamos más arriba a la comparación entre las fases de la elaboración de un texto original y de una traducción. ¿Es justificable hacer esa comparación? ¿O simplemente irremediable desde la perspectiva de la lengua A? Lo cierto es que sí es posible encontrar coincidencias. Tal vez sea la más difícil en ese sentido sea la precomposición. Ya es problemática per se en la construcción de textos, puesto que tiene limitaciones intrínsecas al restringirse la mayor parte de las consideraciones hechas en relación con esta fase a la planificación de textos expositivo-argumentativos. Como mucho, se le podrían buscar paralelos en cuanto a la documentación. Por el contrario, es mucho más fácil encontrarlos para la fase de composición, puesto que no parece muy probable que nadie sea capaz de elaborar un texto (original o traducción) de una sola tirada, sin que contenga pasajes oscuros, errores o, como mínimo, zonas de mejora. Y precisamente por ello la fase de revisión parece

ineludible en cualquier proceso de elaboración textual. En efecto, la mayoría de los modelos que se han propuesto para describir el proceso de composición cuentan entre las distintas fases enumeradas con una de revisión. Así, en el recorrido por las propuestas más relevantes hasta la fecha en relación con la composición que realizan en su trabajo Álvarez Angulo y Ramírez Bravo (2006), encontramos distintas menciones a dicha fase, concebida con diferentes matices. En cuanto a la propuesta de Hayes (1996, en la que se recoge un modelo depurado a partir de los trabajos anteriores del mismo autor junto con Linda Flower), se nos recuerda cómo la distingue en tres planos: «i) el control estructural o esquema de la tarea; ii) los procesos fundamentales de interpretación, reflexión y producción; y iii) los recursos o memoria de trabajo y la memoria a largo plazo». Especialmente interesante es el requerimiento del autor de integrarlas, puesto que el escritor experto revisa constantemente tanto el producto como el propio proceso de producción. De la propuesta de Nystrand (1982) interesa la especial importancia que se atribuye a la fase de revisión, especialmente si es monitorizada; es decir, a partir de una lista de control. En ese sentido, la revisión «detecta los errores y justifica un logro alcanzado; modula la realización del plan y señala las dificultades para alcanzar el objetivo» (Álvarez Angulo y Ramírez Bravo 2006: 36-37).

Entre los clásicos, destaca por último la propuesta de Bereiter y Scardamalia (1987), que tiene como punto de partida la constante distinción entre escritores expertos y escritores noveles (entendiendo esta categoría tanto para niños o jóvenes como para adultos no acostumbrados a escribir). Estos últimos corren una serie de peligros al escribir y por ello tienen que generar no sólo recursos, sino actitudes:

No dejarse dominar por lo ya escrito para remodelarlo en función del propósito y de los criterios de adecuación establecidos. La revisión desempeña la función de registrar la información repetida, redundante, e incluso las posibles contradicciones. En esta medida, se fortalece la autorregulación de la propia producción.

Con ese objeto, los mencionados autores proponen un esquema completo y explícito: el modelo Comparar-Diagnosticar-Operar, en el que a partir de la comparación entre el texto que se tiene y el que se desea, se comparaba la adecuación o no de los recursos lingüístico

utilizados para fundamentar una táctica de reescritura concreta<sup>3</sup>.

Si intentamos sacar alguna conclusión sobre estas primeras indicaciones, hay que concluir, en primer lugar, que es cierto que la fase de revisión muchas veces es recursiva y se superpone a la composición, especialmente en los escritores expertos. Sin embargo, también es cierto que la mayoría de los estudios empíricos han demostrado que una de las mayores diferencias entre noveles y expertos se encuentra en el hecho de que éstos dedican más tiempo y se sirven de un plan más preciso a la hora de revisar. En ese sentido encaja perfectamente la revisión monitorizada a la que se refiere Nystrand, que tal vez no suponga proceso exhaustivo, pero sí que sugiere la oportunidad de contar con alguna guía con la que realizar buena parte de la revisión. De la aportación de Bereiter y Scardamalia, destaca sobre todo ese peligro de dejarse dominar por el texto, que en el caso de los traductores además es doble. Y por eso se hace más importante la fase de revisión.

Son muchísimos los trabajos específicos sobre la revisión textual. Entre todos, querríamos recordar el clásico de Faigley y Witte (1981), en el que se propone distinguir entre los cambios que afectan al significado del texto y los que no lo hacen, asumiendo que no siempre es una línea fácil de trazar. Pero sobre todo destaca su reclamación de centrar la investigación tanto en las causas como en los efectos (1981: 411), que aún no se ha satisfecho (a nuestro juicio), con independencia de que se haya mejorado enormemente en los procedimientos de recogida de datos (tanto por los progresos tecnológicos, como por la difusión de los *think-aloud protocols*).

Probablemente en virtud del interés creciente en la evaluación de las traducciones, así como por el análisis de las distintas fases del proceso, se ha incrementado mucho en los últimos tiempos la atención que se presta a la revisión de traducciones. Tal vez los hitos de esta reciente historia sean la publicación de *Pratique de la révision* de Horguelin y Brunette (1998, 3ª edición) y *Revising and Editing for Translators* de B. Mossop (con dos ediciones, en 2001 y 2007). Asimismo, debemos destacar el reciente y accesible número monográfico que el *Journal of Specialised Translation* dedica a la revisión, y que cuenta entre sus contenidos con un panorama

---

<sup>3</sup> No podemos dejar de destacar el hecho de que en varios de estos modelos se distinguen, además, las fases de edición y revisión. El «editing» (como anglicismo) aparece con mucha mayor frecuencia en los trabajos italianos sobre el tema (por ejemplo, D'Achille 2001). En lo que a nosotros respecta en este trabajo, vamos a evitar distinguir estas dos fases para no multiplicar las variables.

de conjunto, realizado por el mencionado Mossop, de los trabajos empíricos realizados hasta la fecha. Entre ellos, a nuestro juicio, destacan tres, por distintas razones. Bajo el calificativo de alarmantes aparecen los de Brunette *et al.* (2005) y Künzli (2006). El primero de ellos habría intentado demostrar las ventajas (en tiempo, esfuerzo y coste) de la corrección unilingüe, para encontrarse al final que en comparación con la revisión bilingüe proporciona resultados cualitativamente inferiores, pues introduce más correcciones irrelevantes y deja pasar más errores graves. Con todo, las bases metodológicas de la investigación son extremadamente discutibles, aunque no es éste el momento de desarrollarlas. En el segundo, Künzli analiza cómo diez profesionales de la traducción se enfrentan a un problema terminológico para el que hay hasta cuatro soluciones en la primera versión del texto. La alarma deriva de que sólo uno lo resuelve satisfactoriamente, y lo consigue precisamente por servirse de la información cotextual, esto es, sirviéndose el propio texto como base de información, frente a los restantes, que consideran el término aisladamente y se limitan a recurrir a internet y a bancos terminológicos. El último de los trabajos que a nuestro juicio destaca es el de Jakobsen (2002), que comparaba la cantidad de tiempo dedicada a las distintas fases del trabajo (*pre-drafting*, *drafting* y *post-drafting*) por estudiantes de Traducción y profesionales: obviamente éstos tardaron menos en completar la segunda, pero también utilizaron más para la última, de revisión, aunque hicieron menos cambios durante la misma.

En la bibliografía española sobre la revisión, destacan las aportaciones de Parra Galiano (2001 y 2007) y Lorenzo (2002). Los trabajos de la primera suponen un intento de delimitar los diversos tipos de revisión. En el primero de ellos, la autora establece tres ejes. En atención al objeto de la revisión tendremos una revisión unilingüe o bilingüe. En virtud de la función de la revisión podemos distinguir entre revisión pedagógica y pragmática. A propósito de ésta, señala Parra: «consiste en controlar la adecuación o conformidad del texto a determinados criterios previos a la difusión del mismo, sin que exista comunicación entre el revisor y el autor del texto o el traductor» (2001: 376). Por último, y dependiendo de los agentes de la revisión y/o su relación con el texto, se podría distinguir entre autorrevisión, revisión recíproca y revisión colectiva, términos todos suficientemente descriptivos. En el segundo de los trabajos, Parra delimita cuatro modalidades de revisión con sus correspondientes parámetros (de los que varios se repiten en dos de las variantes establecidas):



Tipo de revisión	Parámetros de revisión
De contenido	Lógica Datos Lenguaje especializado
Lingüística	Lenguaje especializado Norma y uso de la lengua de llegada Adaptación al destinatario
Funcional	Adaptación al destinatario Exactitud Integridad
De presentación del texto de llegada	Integridad Maquetación ortotipográfica

Algunas de esas modalidades aparecían también recogidas en la nómina que Senz Bueno (2005:358-363) proporcionaba de “especialistas y profesionales de la edición que compensan las carencias del escritor (autor o traductor)”. En cualquier caso, al realizar su distinción, Parra Galiano reconoce el siguiente punto:

En cuanto a la finalidad de estas modalidades de revisión, hemos de señalar la existencia de un cierto paralelismo con diversas operaciones que se utilizan para perfeccionar los textos, libros y publicaciones periódicas (como la corrección de pruebas, la corrección de concepto, la corrección de estilo y la corrección tipográfica) en tanto que TO. De tal forma que las intervenciones que realiza el revisor sobre un TL con respecto a aspectos de contenido, lingüísticos y relativos a la presentación [...] vienen a corresponder, a grandes rasgos, a las que realizan los correctores de concepto, de estilo y tipográficos sobre un TO (Parra 2007: 208)

Ello, a priori, debería ser una prueba más de la cercanía que existe entre ambas dimensiones, corrección en general y corrección de traducciones, lo que se puede hacer con un texto y lo que hay que hacer al final de una traducción. Sin embargo, desvela al mismo tiempo un problema básico de terminología y metodología, derivado de la dificultad de distinguir entre la revisión de traducciones y la corrección de estilo de traducciones (en la distinción mucho más delimitada de Senz Bueno 2005:360-361); o, si se prefiere, entre la revisión unilingüe y la

bilingüe, que son actividades netamente distintas. El mismo problema se plantea, en cierta medida, en el estado de la cuestión de Mossop, que estructura en tres bloques: la revisión de textos ajenos, la autorrevisión y los hábitos o procedimientos de trabajo. Sólo en el primero de ellos hay un subapartado de revisión unilingüe (en el que aparecía el mencionado resultado de Brunette *et al.*), lo que llevaría a pensar que en todos los restantes casos es bilingüe. Y sin embargo no siempre está clara la interacción entre TO y TL. De ello podría ser buena prueba la duda sobre cómo se plantearía la secuencia lógica entre las cuatro modalidades que distingue Parra, máxime cuando dos de ellas, la lingüística y la de presentación del texto de llegada, correspondientes al corrector de estilo y al ortotipográfico, rara vez se desligan.

En última instancia, todos estos problemas tienen que ver más bien con la realidad del mercado. A nuestro juicio, lo único cierto es que todos los avances tecnológicos que se han incorporado al proceso editorial no han garantizado, ni mucho menos, la calidad editorial de los productos. Casi, podríamos decir, al contrario, porque se han traducido, fundamentalmente, en velocidad. En ese sentido, es necesario “rebajar” también un tanto las perspectivas que se podrían deducir de estas definiciones y tomas de posición, con trabajos perfectamente profesionalizados, ámbitos delimitados y trabajos perfectamente organizados, que representan más bien un *desideratum* que una realidad. De hecho, se aprecian otros signos que hacen dudar de que vivamos el mejor de los momentos para la calidad editorial.

Como nos recuerda Senz Bueno (2005:358), con la aceleración del proceso editorial, al autor/traductor se le exige un texto prácticamente perfecto, lo que permitiría eliminar intermediarios. Ya Martínez de Sousa (1994:187) alertaba de la tendencia a ahorrar mediante la supresión de pasos en el proceso editorial, con la consecuente merma en la calidad del producto. Especialmente al trabajar como *freelance*, no se puede contar con que una persona va a revisar el encargo; al contrario, la revisión está incluida en la tarifa. Y ni siquiera se revisa en el caso de que un mismo texto sea traducido entre varios traductores: se confía en la comunicación interna en el grupo para garantizar la homogeneidad estilística en el trabajo: ¿una locura en la que se sacrifica, o al menos se arriesga, la calidad del producto por un incremento de beneficios? Incremento mínimo, además, si consideramos las tarifas de los correctores/revisores. Todo ello, en cualquier caso, hace aún más indispensable la revisión/corrección del texto.

#### **4. EL TRADUCTOR COMO CORRECTOR: NORMA Y ESTILO**

En virtud de todo lo expuesto hasta el momento, parece lógico concluir que quedan todavía muchos márgenes por aclarar en relación con la revisión de textos, en términos generales, y los distintos agentes que participan en la misma. Asimismo parece también razonable la decisión de caracterizar la fase de revisión como el espacio idóneo en el que plantear(se) problemas básicos en relación con las nociones de norma y de estilo, a partir de la idea de que es precisamente el momento en el que el traductor se convierte en corrector (y con ello ya nos situamos directamente en el ámbito de la corrección monolingüe). Como ya hemos mencionado, el foco fundamental de este trabajo es que los traductores también trabajan como correctores. Por supuesto, ello no significa que el traductor se desentienda de estas nociones en su trabajo, pero se obtienen evidentes beneficios de considerarlas desde una óptica distinta a la del autor del texto (original o traducido).

Así pues, vamos a centrar este epígrafe en algunas consideraciones en relación con las nociones de norma y estilo, básicas en cuanto son las que tienen que ver con las funciones básicas de corrección a las que nos referimos habitualmente, y que pueden constituir a nuestro juicio puntos de reflexión interesantes, incluso inherentes, tanto en la didáctica como en la práctica de la revisión.

La primera de las ideas que nos gustaría destacar es el hecho de que la norma posiblemente encuentra un acomodo más fácil en las fases finales de la elaboración de un texto (sea original o traducción) que en el propio proceso de composición, tal y como lo hemos definido anteriormente. De hecho, estar pendiente de la norma obstaculiza el propio desarrollo de la fase de composición. Los errores formales, en palabras de Graciela Reyes, «salvo que nos impidan seguir adelante, debemos dejarlos para después, para la etapa de revisión del escrito. Y esto es así porque la redacción es una tarea absorbente y compleja, que requiere mucha concentración» (1998: 209). Tal vez no sea la explicación más convincente, pero lo cierto es que las normas sólo ayudan a escribir cuando ya se han planteado y resuelto (y aprendido) en ocasiones anteriores. Y, también así, los errores que se evitan o se subsanan durante la composición dan más tiempo para la revisión.

En otro sentido, como nos recuerda Martínez de Sousa (2003), y por paradójico que pueda parecer, la norma nos preocupa tan sólo a quienes somos conscientes de ella: somos nosotros los que nos obligamos en relación con la misma, pues ésta, per se, no obliga a nada

(o, viceversa, obliga a todo). Y no necesariamente porque adoptemos (implícita o explícitamente) una definición de la norma como la que señala en el mismo trabajo el citado autor: «conjunto de reglas restrictivas que definen lo que se puede elegir entre los usos de una lengua si se ha de ser fiel a cierto ideal estético o sociocultural». Aparte de que sea complicado hablar de restricciones y de ideales, lo cierto es que la norma nos preocupa porque es arbitraria, cambiante y, sobre todo, variable. En la expresión de Tafte, «[i]n reality, 'correct' needs to be defined in a context and for a particular purpose, without the confort of solid, unvarying rules» (1971: 22). Y más aún cuando, a propósito de la norma, cabe hacer distinciones entre los planos formal y léxico-semántico, puesto que éste es mucho más resbaladizo y deja abiertas ciertas puertas a la hora de incorporar elementos no-normativos. ¿Y cuántas veces no son las traducciones el cauce de los neologismos? Y resulta mucho más fácil defenderlos que defenderse de la acusación de no conocer las normas sintácticas de la lengua.

Pero el aspecto más importante de la norma, en este panorama de variación y variabilidad, es su dimensión social; esto es, la imagen que proyecta de quien la sigue o no. Esto es, nada es correcto o incorrecto per se, sino que *se considera* correcto o incorrecto. En esa misma medida en que la norma obliga a todo y a nada es en la que tenemos que calcular también la posibilidad de transgredirla. No es lo mismo romper una norma porque queremos que porque no sabemos. Y en el primero de los casos, ¿nos ponemos contra la norma? ¿o frente a la norma? Preguntas que no dejan de tener su interés cuando el traductor/corrector se ve, antes o después, irremediabilmente, en la necesidad de quebrar una norma por la relación que ha establecido con el texto. En palabras nuevamente de Martínez Sousa (2003:11):

La fidelidad a la norma, es decir, la actuación dentro de un sistema definido y limitado por quien tiene autoridad para hacerlo, sin duda permite con más facilidad distinguir entre lo correcto y lo incorrecto, dos conceptos que, sin normas, carecen casi de sentido. Sin embargo, la sujeción a ultranza a la norma, sin permitirse la libertad de ser infiel a quien con tantos grilletes ata la expresión oral y escrita del lenguaje, no parece que contribuya a resolver los problemas que la lengua presenta en el momento actual, con su dinamismo vertiginoso.

De la misma manera que resulta muy fácil vincular la función del corrector con la noción de norma, resulta igualmente simple hacerlo en relación con el estilo. Suficientemente desligado ya de los textos literarios (en uno de los casos más espectaculares en los que una

disciplina, la estilística, con un único objeto de estudio, el estilo, se encuentra sumida en una eterna crisis), tampoco es muy fácil hablar de la misma, incluso cuando se intenta centrar en el ámbito sociolingüístico (especialmente por su nuclearidad en los estudios de la tercera ola, Eckert y Rickford 2001). Por la dificultad de establecer unos parámetros para hablar de estilo, sigue vigente el “experimento” de Tufte (1971) sobre la enorme cantidad (hasta 222) y variedad de términos con los que un conjunto de profesionales describió el estilo de *A sangre fría* de Truman Capote (y no es el más literario de los textos con los que se podría haber hecho el experimento). Con todo, las dificultades y las zonas grises no impiden que podamos ligar la noción de estilo con otras mucho más aprensibles, como es, precisamente, la corrección:

Escribir sobre estilos y la función de los manuales de estilo como herramienta didáctica introduce al lector en el terreno de la normativa, de las prescripciones lingüísticas y gramaticales, evocando el producto acabado del texto por encima del proceso escritor (Pujals 1998:323).

O como puente en el que se encuentran el emisor, el receptor y la propia materia (el texto). Y ahí sería perfectamente factible establecer un puente entre la primera vinculación del término con la retórica hasta formulaciones cercanas o vinculadas a la pragmática como las siguientes:

[E]l estilo es consecuencia de la adecuación de la forma lingüística al destinatario; o, dicho de otro modo, el estilo es el reflejo de la idea del emisor sobre las posibilidades inferenciales del destinatario (Escandell Vidal 1994: 56).

Plasmación formal (lingüística y textual) de las intenciones del emisor de un mensaje, entendidas desde una perspectiva pragmática (Bustos Gisbert 1996: 18).

En relación con el estilo todo se vuelve incluso más resbaladizo. Al tiempo que a la corrección, vemos cómo el estilo se liga también a distintos polos de la comunicación, el emisor o el destinatario, pero siempre ligado a la idea de un mantenimiento de elecciones en la elaboración lingüística. De ahí, probablemente, cierta prevención terminológica: en efecto, en relación con el estilo son muchos los que temen la idea de «corrector», mientras aceptan o encajan mejor la de «revisor», en la medida en que éste no es tanto un censor, sino un garante

de la continuidad en la coherencia de decisiones estilísticas. Y ese es el estrecho margen en el que se desarrolla esta parte de la actividad.

Una última consideración, esta vez en términos didácticos. A la hora de plantearse la enseñanza y práctica de la revisión, resulta evidente la necesidad de desarrollar un sistema de corrección lo más estructurado posible. Con ese objetivo, Bustos Gisbert (en preparación) ha desarrollado una plantilla de revisión, en el doble nivel textual y oracional, basada en el agrupamiento de los errores más frecuentes que los escritores noveles cometen al escribir. Ya nos referíamos al principio a las dificultades para imbricar los aspectos normativos y textuales de la formación, tarea que se facilita enormemente con una nómina de errores finita y planteada en textos reales. En su propuesta de trabajo, además, Bustos Gisbert ha pasado de los denominados «textos subestándar» (esto es, producidos por autores no nativos) de *La construcción de textos en español* (1996) a textos escritos por nativos, de los que algunos fragmentos o su totalidad se pueden calificar como actos comunicativos poco o nada afortunados, en los que es posible realizar una revisión a partir de esta parrilla de errores comunes y repetidos. Es importante señalar, en cualquier caso, que el desarrollo de las prácticas que propone Bustos Gisbert excede el ámbito de la revisión para entrar en el más ambicioso y complejo de la reescritura. Es obvio, sin embargo, que ésta es una forma más que adecuada de prepararse para la revisión, de dos maneras distintas y, hasta cierto punto, paradójicas: porque para corregir a otro es necesario controlar la tentación de reescribir; y porque para corregirse a uno mismo sí que es necesario hacerlo, despegándose del propio texto, evitando ese riesgo al que se referían Bereiter y Scardamalia de atarse a lo que uno ha escrito.

En cualquier caso, tampoco nos engañamos sobre la posibilidad de extrapolar un procedimiento a la práctica, definiendo un modelo para una operación que no deja de ser extremadamente personal. Como bien señala Mossop (2007:19):

One might expect that there is no one method that yields the best results (i.e. everything depends on individual psychology), but on the other hand the whole point of empirical studies is to determine whether such expectations are true. For example, some people at workshops report that during comparative revision, they read a sentence or so of the translation first, and then the corresponding bit of source text, while others say they do the opposite. Does one of these produce better results? Or again, some people report that when self-revising, they think they make a change whenever they happen to see a problem, while others think they make certain kinds of change during drafting and other

kinds during post-drafting, or certain kinds during a first read-through and other kinds during a second read-through. The latter sounds more organized and efficient, but does it actually produce better results?

¿Debemos considerar entonces que la línea de investigación emprendida es, cuando menos, paradójica? No completamente, pero sí es necesario reconocer que una actividad holística por definición como es la corrección/revisión, en la que se progresa de manera lineal siguiendo el texto objeto, difícilmente se podrá realizar en virtud de un esquema estructurado categorialmente. Lo cual no quiere decir, en ningún caso, que no se siga la recomendación de Mossop de evitar un rasgo común en la investigación realizada hasta la fecha, en el sentido de que se consideran simultáneamente distintas variables, lo que impide hacerse una idea clara de cuáles pueden ser las aportaciones finales para el procedimiento.

## 5. CONCLUSIÓN

Más allá de las declaraciones del *Libro blanco*, lo cierto es los traductores van ocupando cada vez más puestos de corrector. En ese sentido, es también importante concebir una formación en la que ambas funciones queden perfectamente delimitadas. García Negroni y Estrada (2006) hablan del «corrector, corruptor», el que cae bien en la ultracorrección (esto es, corregir lo que ya es correcto), bien en la sobrecorrección (cuando el corrector busca que prevalezcan sus elecciones estilísticas personales). ¿Es mayor la posibilidad de que un traductor que trabaja como corrector incurra en este último caso? Ni más ni menos que cualquier corrector que no sea capaz de mantener claramente aparte dos funciones: por una parte, la ejecución del trabajo estricto de corrección; y, por otra, el trabajo de las sugerencias de estilo. Y sin hacer pasar éstas por aquellas, y sin introducir alteraciones sustanciales en el texto. Mucho menos (¡como sucede en ocasiones!) añadir en el margen cualquier tipo de comentario valorativo (muchas veces en forma de sorprendidas y sorprendentes marcas de exclamación, pero no de admiración).

Al inicio de este trabajo nos referíamos a una aportación clásica de Masià Canuto y García Izquierdo. En aquella misma recopilación de trabajos, editada por Amparo Hurtado, que supone probablemente la primera visión de conjunto sobre enseñanza de la traducción en

nuestro país, aparecía un trabajo de Berenguer, en el que se defendía la oportunidad de avanzar objetivos propios de la traducción ya en la enseñanza de la lengua B para traductores (1996: 17). Parece en ese sentido más que lógico destinar un amplio espacio en la enseñanza de la lengua A a una actividad que queda perfectamente integrada en el itinerario de formación de los futuros traductores, actividad de cuya importancia da cumplida cuenta el hecho de tener la autonomía suficiente para articular una materia aparte (hasta donde llega nuestro conocimiento, las materias de *Corrección, edición y maquetación de textos*, ofrecida por la Universidad de Granada, y *Revisión textual*, en la Autónoma de Madrid).

Más aún, cabe suponer que nos encontramos ante una fase perfecta para desarrollar una investigación propia. En buena medida, el problema fundamental de la lengua A para traductores se encuentra en que la mayoría de las aportaciones realizadas hasta la fecha se han restringido (en el mejor sentido de la expresión) al programatismo y las propuestas didácticas, cuando parte de su autonomía debe basarse también en la capacidad de generar una investigación propia. Del trabajo de Alvarez Angulo y Ramírez Bravo (2006) destacábamos sólo aquellos modelos que nos ofrecían más posibilidades a la hora de hacer paralelismos con la revisión de traducciones, o de extrapolar procedimientos. Por ello dejábamos fuera las referencias a Beaugrande, en sus trabajos en solitario (especialmente como teórico de la composición, 1984) o en relación con el clásico realizado con Dressler. En términos de investigación, queda pendiente la incorporación de las distintas fases en la elaboración de un texto a los estudios de lingüística textual o análisis del discurso. A pesar del enfoque procedimental que Beaugrande y Dressler invocan en su trabajo (1981, capítulo III), lo cierto es que el texto se ha venido constituyendo como objeto tan estático como la oración a la hora de plantearse la investigación. Lo cual resulta más destacado en la medida en que puede que sea la fase de revisión, tal y como la hemos definido, la que precisamente otorgue al texto dicha condición.



## BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ ANGULO, T. y R. RAMÍREZ BRAVO (2006): «Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura», *Didáctica (Lengua y Literatura)* 18, p. 29-60.
- ANECA (sin fecha): *Libro Blanco de la Traducción*, en  
<[http://www.aneca.es/activin/docs/libroblanco\\_traduc\\_def.pdf](http://www.aneca.es/activin/docs/libroblanco_traduc_def.pdf)>.
- BEAUGRANDE, R. de (1984): *Text production: toward a science of composition*, Norwood (N.J.), Ablex.
- BEAUGRANDE, R. de y W.U. DRESSLER (1981): *Introduction to text linguistics*, Londres, Longman.
- BEREITER, C. y M. SCARDAMILIA (1987): *The psychology of written composition*. Hillsdale (N.J.), Lawrence Erlbaum.
- BERENGUER, L. (1996): «Didáctica de segundas lenguas en los estudios de traducción» en A. HURTADO ALBIR (coord.) (1996): *La enseñanza de la traducción*, Castelló de la Plana, Universitat Jaume I, p. 9-30.
- BRUNETTE, L. y otros (2006): «The GREVIS project: revise or court calamity», *Across Languages and Cultures* 6 (1), p. 29-45.
- BUSTOS GISBERT, J.M. (1996): *La construcción de textos en español*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- BUSTOS GISBERT, J.M. (2006): «Grados de (im)precisión léxica en la expresión escrita de nativos» en T. FUENTES MORÁN y J. TORRES DEL REY (eds), *Nuestras palabras: entre el léxico y la traducción*. Madrid / Mannheim am Main, Iberoamericana Vervuert, p. 71-111
- BUSTOS GISBERT, J.M. (en preparación): «Elementos en la revisión textual».
- BUSTOS GISBERT, J.M. y J.J. SÁNCHEZ IGLESIAS (en prensa): «Reflexiones en torno a la tutoría en Lengua A: experiencias y posibilidades» en J. TORRES DEL REY y Manuela MORO CABERO (eds.) (en prensa): *La adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior en la Facultad de Traducción y Documentación*, Salamanca, Universidad.
- D'ACHILLE, P. (2001): «L'italiano in redazione: Aspetti e problemi linguistici dell'editing» en S. COVINO (2001) (ed.), *La scrittura professionale: ricerca, prassi, insegnamento*, Florencia, Olschki, p. 221-244.

- ECKERT, P. y J. RICKFORD (2001): *Style and sociolinguistic variation*, Nueva York, Cambridge University Press.
- ESCANDELL VIDAL, M<sup>a</sup>.V. (1994): «La noción de estilo en la teoría de la relevancia» en E. Dehennin y H. Haverkate (eds.) (1994): *Lingüística y estilística de textos (Foro Hispánico, 8)*, Amsterdam, Rodopi, págs. 55-64.
- FAIGLEY, L. y S. WITTE (1981): «Analyzing revision », *College Composition and Communication* 32(4), p. 400-414.
- GARCÍA NEGRONI, M.M. y A. ESTRADA (2006): «Saberes y competencias del corrector de estilo: ¿Corrector o corruptor?», *Páginas de guarda* 1, p. 26-40.
- HATIM, B. y J. MUNDAY (2004): *Translation: an advanced resource book*. Londres / Nueva York, Routledge.
- HAYES, J. (1996): «A new framework for understanding cognition and affect in writing» en C. M. LEVY y S. RANDELL (eds.) (1996): *The science of writing: theories, methods, individual differences, and applications*, Mahwah (N.J.), Lawrence Erlbaum, p. 1-27.
- HORGUELIN, P. y L. BRUNETTE (1998, 3<sup>a</sup>): *Pratique de la révision*. Brossard, Linguatex.
- HORNING, A. y A. BECKER (eds.) (2006): *Revisión. History, theory and practice*, West Lafayette (Indiana), Parlor Press / WAC Clearinghouse
- KÜNZLI, A. (2006): «Translation revision - A study of the performance of ten professional translators revising a technical text» en M. GOTTI y S. SARCEVIC (eds.) (2006): *Insights into specialized translation*, Berna/Frankfurt, Peter Lang, p. 195-214.
- LORENZO, M<sup>a</sup>.P. (2002) : «Competencia revisora y traducción inverse», *Cadernos de Tradução* 10, p. 133-166.
- MALEVE, M.N. y J.P. MARTIN (1983): «Los cursos de lengua materna como preparación a la traducción y a la interpretación», *Cuadernos de traducción e interpretación* 3, p. 23-32.
- MARTÍNEZ DE SOUSA, J. (1994): *Manual de edición y autoedición*, Madrid, Pirámide.
- MARTÍNEZ DE SOUSA, J. (2003): «La contravención de la norma en el lenguaje», en <<http://www.martinezdesousa.net/contravencion.pdf>>.
- MASIÁ CANUTO, M<sup>a</sup>.L. e I. GARCÍA IZQUIERDO (1996): «La lengua materna» en A. Hurtado

- Albir (ed.) (1996): *La enseñanza de la traducción*, Castellón, Publicacions de la Universitat Jaume I, p. 189-193.
- MESSINA, A. (2001): «Lingue e interpretazione. Riflessioni sull'insegnamento/apprendimento linguistico nella formazione degli interpreti», *InTRAlinea* 4 [revista en formato electrónico, <[http://www.intralinea.it/volumes/eng\\_more.php?id=132\\_0\\_2\\_0\\_M28%25](http://www.intralinea.it/volumes/eng_more.php?id=132_0_2_0_M28%25)>], s.p.
- MOSSOP, B. (2001): *Revising and Editing for Translators*, Manchester, St. Jerome.
- MOSSOP, B. (2007): « Empirical studies of revision: what we know and need to know», en *Journal of Specialised Translation* 8 [revista en formato electrónico, <[http://www.jostrans.org/issue08/art\\_mossop.php](http://www.jostrans.org/issue08/art_mossop.php)>], s.p.
- NYSTRAND, M. (1982): «Rhetoric's "audience" and linguistics speech community: implications for understanding writing, reading, and text» en M. NYSTRAND (1982) (ed.), *What writers know. The language, process, and structure of written discourse*, New York, Academic Press, 1-28.
- PARRA GALIANO, S. (2001): «La revisión de traducciones en la didáctica de la traducción: Cara y cruz de la misma moneda», *Sendebat* 12, p. 373-386.
- PARRA GALIANO, S. (2007): «Propuesta metodológica para la revisión de traducciones: principios generales y parámetros», *Trans* 11, p. 197-214.
- PUJALS, G. (1998): «Sobre la noción de estilo y la función de los manuales de estilo» en A. MENDOZA FILLOLA (coord) (1998): *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*, Barcelona, SEDLL /ICE Universitat de Barcelona / HORSORI, p. 323-330.
- REYES, G. (1998): *Cómo escribir bien en español*, Madrid, Arco.
- SENZ BUENO, S. (2005): «En un lugar de la "Mancha"...». Procesos de control de calidad del texto, libros de estilo y políticas editoriales», *Panacea* VI (21-22) [revista en formato electrónico, <<http://tremedica.org/panacea/PanaceaPDFs/Diciembre2005.htm>>], p. 355-370.
- SHIH, C.Y. (2006): «Revision from translators' point of view: an interview study», *Target* 18(2), p. 295-312.
- TUFTE, V. (1971): *Grammar as style*. Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.